

Cardinaux, N. **La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del derecho.** *Derecho y Ciencias Sociales*. Octubre 2014. N°11 .Pgs.58-70 ISSN 1852-2971 Instituto de Cultura Jurídica y Maestría en Sociología Jurídica. FCJ y S. UNLP

La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del derecho

The literature in the process of research and teaching of law

Nancy Cardinaux*

Resumen:

El objetivo de este artículo es determinar los usos que la literatura ha tenido tanto dentro del proceso de producción de conocimiento científico en el campo jurídico como en el de enseñanza del derecho. En el primero de dichos procesos, se explorará el papel que juega la narrativa en el contexto de descubrimiento y las barreras que se le imponen cuando se propone circular más allá de ese contexto. En particular, se relevarán las estrategias puestas en juego en la comunidad jurídica para generar y reproducir este encierro de la literatura en la primera fase de un diseño de investigación estandarizado.

En el proceso de enseñanza, se procurará determinar las potencialidades y límites de la literatura como “recurso didáctico” y “ejemplificación”, con la pretensión nuevamente de mostrar las estrategias con las que se procura producir y reproducir una escisión entre la narrativa literaria y las teorías científicas, que protocolizan, dan cuenta, argumentan y prueban aquello que la literatura sólo puede susurrar.

Abstract:

The objective of this work is to determine the function that Literature has had in the process of scientific knowledge production in the judicial area as well as in the teaching of Law. In the first one, it will be explored, the place of the narrative in the context of discovery and the limits that it is imposed with in order not to trespass this context. Particularly, it will be exposed the strategies which are displayed into the judicial community to generate and reproduce this confinement of Literature into a standard investigation design.

In regard to the teaching process, it will be established the potentialities and limits of Literature as a didactic resource and exemplification, with the intention to show the strategies with which it will be produced and reproduced an excision between the narrative literature and the scientific theories which prove what literature only can whisper.

* Investigadora del Conicet, Profesora adjunta de la Universidad Nacional de La Plata y de la Universidad de Buenos Aires; nancycardinaux@gmail.com

Recibido: 15/07/2014. Aceptado: 2/10/2014

La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del derecho

Nancy Cardinaux

La gran narrativa es, en espíritu,
subversiva, no pedagógica.
Jerome Bruner (2013:25)

1. La literatura: ¿fuente del descubrimiento científico?

Este artículo parte de una conjetura sobre la relación entre ciencias sociales y literatura que Roland Barthes sintetiza del siguiente modo: “la ciencia se convertiría en literatura, en la medida en que la literatura –sometida, por otra parte, a una creciente transformación de los géneros tradicionales (poema, relato, crítica, ensayo), ya es, ha sido siempre, la ciencia; puesto que todo lo que las ciencias humanas están descubriendo hoy en día, en cualquier orden de cosas, ya sea en el orden sociológico, psicológico, psiquiátrico, lingüístico, etc., la literatura lo ha sabido desde siempre; la única diferencia está en que no lo ha *dicho*, sino que lo ha *escrito*. Frente a la verdad entera de la escritura, las ‘ciencias humanas’, constituidas de manera tardía sobre el barbecho del positivismo burgués, aparecen como las coartadas técnicas que nuestra sociedad se permite a sí misma para mantener en su seno la ficción de una verdad teológica, soberbiamente –y de una manera abusiva- separada del lenguaje”. (1994: 20/21)

Si esto es cierto, a las ciencias sociales (y entre ellas, aquellas que exploran el derecho desde sus periferias atrapables por teorías y métodos científicos)¹ les cabría acaso el papel preponderante de husmear lo que la literatura ha *escrito* para después *decirlo*, lo cual implica por supuesto traducirlo (si es que la traducción es una operación posible) a un lenguaje “científico”, mostrando la prueba respaldatoria y el proceso a través del cual se llega a sostener lo que la literatura ha conjeturado. El lenguaje (que es “el ser” de la

¹ Sobre el agotamiento del paradigma tradicional de los estudios sociojurídicos, dice Santos: “Este proceso deviene de una concepción del derecho y de la sociedad en que ambos son considerados como entidades distintas y autónomas, cabiendo a la sociología determinar el tipo o el grado de yuxtaposición o correspondencia entre ellos. Sin olvidar los méritos de los objetos de investigación que derivan de esta concepción, se reconoce hoy que ellos se limitan a dos grandes tipos de reflexiones - el impacto del derecho en la sociedad y el impacto de la sociedad en el derecho - dejando en la sombra muchas otras cuestiones, más interesantes y más importantes”. (1991:21) Entre esas cuestiones que quedan en la sombra, rescatamos aquí las intersecciones y fricciones de ambas entidades con el campo literario.

literatura) se transforma en un medio en el campo de la ciencia, con toda la carga de instrumentalidad ocultadora que tiene esa metamorfosis.

La literatura sería pues un lugar en el que buscar (para luego ocultar) ese momento de creación que se supone anida en la instancia de descubrimiento del proceso de investigación científica.² Develar, exotizar, desfamiliarizar, romper el sentido, desnaturalizar son algunas de las operaciones que suele emprender la literatura y se prescribe que las ciencias sociales realicen para descubrir lo que está oculto, si es que hay algo oculto que quede por descubrir o hay algo allí sobre lo que fincar la dicotomía realidad/apariencia. El pensamiento crítico tiene además un problema extra por cuanto ese movimiento de descubrir nos puede llevar, como bien lo señalan tantos autores “desencantados del desencantamiento”, a darnos cuenta de que reproducimos en la develación la misma lógica que estamos mostrando.

El relato etnográfico acaso sea el lugar de mayor encuentro y, por eso mismo, donde más difícil es trazar alguna línea demarcatoria entre ciencia y literatura. Sin posibilidades de erigir la perspectiva naturalista fundante de la antropología clásica, las vertientes interpretativistas mucho se han ocupado de la etnografía no sólo como teoría y método sino también como texto al que se termina reconociendo como única arista identificadora la portación de categorías teóricas pero, a poco que andemos la narrativa literaria, encontraremos aquí y allá desarrollos teóricos que no le van en zaga al relato antropológico. La historia que allí se narra es ficticia pero también lo eran las historias que Malinowski contaba a los nativos para provocar reacciones a través de las cuales pretendía conocer sus perspectivas. Esas ficciones se incorporaban al trabajo de campo como método etnográfico pero entiendo que también conmueven la teoría antropológica y el texto en que se plasman los resultados de la investigación. Los nativos son los lectores de esas ficciones y, al interpretarlas, permiten al antropólogo espiar sus perspectivas pero también el auditorio al que se dirige el texto antropológico tiene ante sí esas ficciones como dispositivo de indagación.³

² Dice Bruner: “La gran narrativa literaria restituye un aspecto inusual a lo familiar y a lo habitual “extrañando”, como solían decir los formalistas rusos, al lector de la tiranía de lo que es irresistiblemente familiar. Ofrece mundos alternativos que echan nueva luz sobre el mundo real. Para efectuar esta magia, el principal instrumento de la literatura es el lenguaje: son sus traslados y los recursos con que traslada nuestra producción de sentido más allá de lo banal, al reino de lo posible. Explora las situaciones humanas bajo el prisma de la imaginación. En su mejor y más eficaz nivel, la gran narrativa marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia”. (2013:24)

³ Como lo muestra la ficcionalización del experimento Milgram (que en sí ya encierra una ficción) en el film *I...como Ícaro* (1979), de Henri Verneuil, los observadores pueden ser también observados y así podríamos pensar una cadena interminable de relatos que sirven de materia prima para otros relatos. No obstante, no podemos olvidar que allá en la base hay alguien que sufre (o actúa que sufre) y ese es el punto nodal que nos interesa para fundar la empatía, como lo hace parte de la teoría feminista al pensar el relato como fuente de

Desde luego el auditorio al que se dirigen las ciencias sociales y la literatura también son distintos y las estrategias de persuasión pasan, en un caso, por la muestra del “rigor” del proceso de investigación que se ha recorrido y en el otro caso, por la empatía. Pero la empatía también es necesaria a la hora del descubrimiento científico por cuanto tenemos que lograr que el público esté dispuesto a otorgar algún grado de importancia a esa labor a la que tantos recursos humanos y materiales se dedican. Y por supuesto si seguimos con el ejemplo de Malinowski, también son importantes las ficciones como recurso metodológico que nos permite indagar las perspectivas de los otros.

La literatura, fuente de arquetipos, tipologías y conceptualizaciones básicas de las ciencias, queda desechada luego de ser utilizada como fuente del descubrimiento científico. A lo sumo, formará parte de algún buen relato acerca de aquello que dio origen al pensamiento – o, más raramente, como recurso metodológico- pero, salvo en los casos en que la ciencia y la literatura se anudan en la pretensión de construir un campo común, la literatura tendrá ese papel de aguijonear, dar pistas, intranquilizar, ser un gran muestrario de posibilidades y ser soslayada cuando el trabajo científico se vuelve riguroso, serio.

Pero algo de la conjetura de Barthes rebasa esta utilización, y es aquello que la literatura sabe, y acaso desde hace mucho tiempo, y las ciencias no ven o no quieren ver como posible fuente de descubrimiento.⁴ Es dable que en este caso nos hagamos una pregunta situacional dado que la mayoría de los cruces que se han hecho entre literatura y derecho provienen del movimiento *Law and Literature*, que por supuesto pone el foco en la literatura de habla inglesa. En el contexto latinoamericano, no tenemos un movimiento parecido (sí algunas líneas de trabajo pero que no llegan a constituir un campo disciplinar) y desde luego en las últimas décadas hemos tenido una literatura que se ha hecho eco de la situación social latinoamericana. Y no estoy pensando solamente en términos de mimesis que da cuenta de una descripción naturalista sino de una descripción densa en unos términos que bien podrían dar cuenta de posibilidades de ruptura con ciertas condiciones estructurales.⁵

sensibilización. En su conversación con un torturador dice un personaje creado por Coetzee: “El dolor es la verdad, todo lo demás está sujeto a duda”. (2003:15)

⁴ De la literatura acaso podamos pensar que le cabe jugar el papel de los dioses y los reyes de Sartre:

-Egisto: no tengo secreto.

-Júpiter: Sí, el mismo que yo. El secreto doloroso de los dioses y de los reyes: que los hombres son libres. Son libres, Egisto, tú lo sabes y ellos no. (1948:83)

Aunque, siguiendo con la metáfora, tal vez podamos pensar que la ciencia también sabe pero, como Egisto, lo niega.

⁵ Si un antropólogo estuviera estudiando cualquier aspecto de nuestra sociedad, probablemente su mandato de trabajo holístico impediría que trabajara el derecho separado de otros aspectos, entre los cuales la literatura seguramente ocupa un lugar. Esa concepción holística no tiene eco en otras ciencias sociales y la misma

Cuando hablo de descripción densa⁶, estoy haciendo referencia a la capacidad que la literatura ha mostrado para saber leer aquello que la realidad presenta como intrincado, velado, subrepticio, en definitiva, sacar a la luz estructuras de dominación, formas y modos de hacer el derecho que permiten mantener el *statu quo*, preguntas que nadie se hace desde hace mucho tiempo o que son abortadas en tanto alguien pretende enunciarlas. El científico social, en su trabajo cotidiano, puede valerse de las descripciones densas que la literatura le propone, no sólo para descubrir sino también para buscar pistas que le permitan renovar sus estrategias metodológicas, reflexionar sobre el estatuto epistemológico de sus propias descripciones y, por último, presentar sus resultados acaso en un discurso que implique mucho más a los lectores de lo que lo implican en general las ciencias sociales.⁷ El movimiento *Law and Literature* ha mostrado las muchas implicancias de los relatos producidos en procesos judiciales y los que la literatura genera; sin ser éste el eje de esta ponencia, me parece importante destacar la importancia que reviste tomar el lenguaje no como medio (y mero medio) sino como el ser mismo del derecho y de la ciencia.

Por último, restaría saber si algo queda por fuera de la literatura que sea fuente de descubrimientos para las ciencias sociales. La aseveración de Barthes está hecha sobre la literatura y la ciencia producida pero, ¿pueden en algún caso las ciencias convertirse en mascarones de proa de aquello que la literatura no pudo siquiera atisbar? Tal vez una dimensión crítica de las ciencias sociales podría ser capaz de ir más allá de lo que la literatura ha escrito. Es posible, pero quizás para eso haga falta un pensamiento crítico

antropología muchas veces descarta la literatura de su pretendidamente holística construcción del objeto de estudio.

⁶ Sostiene Geertz: “la etnografía es descripción densa. Lo que en realidad encara el etnógrafo (salvo cuando está entregado la más automática de las rutinas que es la recolección de datos) es una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas, muchas de las cuales están superpuestas o enlazadas entre sí, estructuras que son al mismo tiempo extrañas, irregulares, no explícitas, y a las cuales el etnógrafo debe ingeniarse de alguna manera, para captarlas primero y para explicarlas después. y esto ocurre hasta en los niveles de trabajo más vulgares y rutinarios de su actividad: entrevistar a informantes, observar ritos, explicitar términos de parentesco, establecer límites de propiedad, hacer censo de casas...escribir su diario. Hacer etnografía es como tratar de leer (en el sentido de “interpretar un texto”) un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos y además escrito, no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta modelada”.

⁷ Como se viene postulando desde el enfoque de género, ya no es posible sostener una visión iluminista que confíe en que las violencias interpersonales e institucionales más frecuentes en nuestros días cesará porque la describimos, la tipologizamos, mostramos sus consecuencias y hacemos todo aquello que las ciencias sociales saben hacer. Para que ese conocimiento interpele y logre cambiar las prácticas, es preciso un proceso de sensibilización ética a esas violencias y entiendo que en ese proceso los relatos cumplen un papel fundamental. Por eso, la narrativa de la ciencia, en la medida en que logre despertar empatía, sensibilización, tal vez contribuya a producir esos cambios de modos de pensar, de sentir y de obrar que tan resistentes se muestran al cambio. Desmontar la eficacia simbólica del derecho implicaría reconocer a los que sufren en su dolor, a los desiguales en su desigualdad, a los marginados en su marginalidad, escuchar sus relatos, sentir sus padeceres y transformarlos en demandas centrales del campo jurídico.

revulsivo o una interpretación de esa literatura que sea capaz de ver lo que allí sólo está susurrado.

2. La literatura: ¿recurso didáctico para la enseñanza del derecho?

Entiendo que los procesos de producción de conocimiento, tanto el científico como el que se da en el plano del aprendizaje, no revisten mayores diferencias. En uno y otro, se da por sentado que la pregunta, la interrogación, el desplazamiento, son los conductores del conocimiento (o de la perpetua perplejidad a la que nos arroja cualquier intento de conocer). Si esto es cierto, se puede colegir que en el caso de la enseñanza la literatura cumple muchas veces un papel iniciático pero igual de secundario. Me refiero a aquellos casos en que se convierte en “recurso metodológico” que sirve como “disparador” de una situación de enseñanza. Una vez utilizada con esos fines, se la desecha o sólo es recuperada con fines ilustrativos.

Todos los que hemos estudiado derecho, hemos pasado por el canon básico de la “ilustración” (en el sentido de ejemplificación⁸): la tragedia griega (*Antígona* sobre todo pero puede ser que algo más), Dostoievski (*Crimen y Castigo* excluyentemente) y Kafka (*El proceso* también en forma casi excluyente). No diría que todos los estudiantes de derecho –y tal vez tampoco los profesores- han leído esos tres libros pero me atrevo a aseverar que al menos han escuchado varias veces a lo largo de su carrera que deberían leerlos.⁹ En algunos casos, estos textos o parte de ellos ingresan a las clases bajo el formato del “recurso didáctico”.

Me propongo aquí explorar en qué medida el uso “didáctico” de la literatura contribuye a consolidarla en el lugar de “ilustración” o “recurso didáctico” sobre el que se monta luego una teorización científica o jurídica así como a despojarla de su contexto y, por tanto, de su potencialidad crítica. Me interesa pues el ingreso de la literatura a la cotidianeidad del aula. Sabemos que recursos provenientes de las artes son muchas veces utilizados para enseñar y,

⁸ Desde luego también se puede asumir que ser versado en literatura o en otras artes es parte del capital cultural con que un profesor o un alumno cuenta en el campo académico. Como bien lo señalaba Bourdieu en su trabajo sobre el profesorado francés, “la erudición no vale en sentido pleno si no va ‘ataviada de elegancia’ y no se presta en verdad reconocimiento al erudito si está ‘encerrado en su especialidad’”. (2013:75) Es posible que el contacto con productos culturales ayude a dotar de esos caracteres de erudición y hasta ubique a quien los capitalice en una posición de cierta autonomía con respecto a los “que saben de su materia pero nada más” pero, por otro lado, como Bourdieu también lo señala, la “elegancia” es propia del capital de un sector de la sociedad y, en tanto no acompañe la virtud menor de la erudición, ésta poco valor tiene”.

⁹ El verbo “leer” incluye no solamente la lectura efectiva de un texto sino también aquellas otras comunicaciones de productos culturales vicarios de esas “obras”. En este sentido, ¿quién en nuestro medio cultural no ha leído *Antígona* en clave de telenovela, *El proceso* en formato de manga o *Crimen y Castigo* como serie televisiva?

si bien los registros con que contamos nos permiten determinar que la primera de las artes utilizada como recurso pedagógico es el cine, entendemos que de todas maneras la literatura está presente aún cuando el cine sea el recurso utilizado en base a dos argumentos, uno principal y el otro accesorio.

El argumento principal es que puede considerarse que el cine es en nuestro tiempo un desplazamiento de la literatura o, en el otro extremo, de la fotografía. Salvo cinematografías que pretenden despegarse de la literatura (pienso en algunas imágenes del cine contemporáneo de Greenaway, Angelopoulos, Sokúrov, que acercan al cine a otra dimensión, no literaria), en el resto, el cine está extremadamente unido a la literatura, tan unido que prácticamente es literatura, se puede narrar como literatura e imaginar en base a dicha narración. El vértice que lo une con la fotografía muestra sí una lejanía que requiere otra narrativa y se muestra acaso intraducible en una historia.¹⁰

En segundo lugar, aún si no se aceptara el recién esgrimido argumento, cuando el cine transita las aulas como pretendido motor del aprendizaje, las consignas desde las que se lo trabaja suelen convertirlo en relato literario. Todas las dimensiones que las imágenes, el movimiento, la iluminación, la fotografía, las actuaciones, el vestuario, el diseño de producción encierran, suelen dejarse de lado para trabajar lo que se considera central: la narración que el guión propone. Y no porque se ponga a los alumnos en contacto con ese guión sino porque se hace una suerte de *retelling* en la que el *plot* es lo que prima. Esa operación de conversión es probable que no anule las sensaciones que el cine como gran dispositivo genera pero creo que si se sigue trabajando a partir de la reconstrucción del guión, el cine como espectáculo ya desaparece del aula.

Dejamos de lado aquí los análisis que pueden proponer las líneas que trabajan literatura y derecho, o cine y derecho porque ellas se asientan sobre las características de esos tipos de discurso, en sus encuentros y desencuentros y no en el uso de la literatura o el cine como

¹⁰ Dice Susan Sontag: “Las fotografías son un modo de apresar una realidad que se considera recalcitrante e inaccesible, de imponerle que se detenga. O bien amplían una realidad que se percibe reducida, vaciada, perecedera, remota. No se puede poseer la realidad, se puede poseer (y ser poseído por) imágenes; al igual que, como afirma Proust, el más ambicioso de los recursos voluntarios, no se puede poseer el presente pero se puede poseer el pasado. Nada sería menos característico de la sacrificada labor de un artista como Proust que la facilidad de la fotografía, que debe ser la única actividad productora de obras de arte acreditadas en que basta un simple movimiento, una presión digital, para obtener una obra completa. Mientras los afanes proustianos presuponen que la realidad es distante, la fotografía implica un acceso instantáneo a lo real. Pero los resultados de esta práctica de acceso instantáneo son otra manera de crear una distancia. Poseer el mundo en forma de imágenes es, precisamente, volver a vivir la irrealidad y la lejanía de lo real”. (2012:159) Los resultados pues no distan mucho en la narrativa y en la fotografía; podríamos pensar que aquel tipo de cine que mayor autonomía guarda con el relato, traza una fuerte ligazón con la fotografía y, en ese acto, toma distancia de lo “real ficcionalizado” lo cual, tal vez, permita que se transforme en un dispositivo tan crítico como lo es la literatura.

dispositivo que habilita la formación de conocimiento. Dejándolas de lado desde luego perdemos aquello que ha constituido el principal tema que los juristas han desarrollado en torno a la unión entre narrativas artísticas y jurídicas. En el campo político, acaso la mirada hacia la crítica como espectáculo y la conversión de todo espectáculo en mercancía que se negocia en el mercado es el corolario feroz en que se debaten nuestras industrias culturales (incluida la del derecho por supuesto).

El relato literario “escolarizado”, convertido en “recurso didáctico” suprime el placer que como espectadores podríamos sentir ante una obra, parcializa el análisis crítico y lo direcciona hacia los objetivos o los contenidos de una asignatura. Las fronteras del placer están demarcadas en el ingreso al aula y las “consignas de trabajo” hacen que el relato literario se lea desde el prisma de un arsenal teórico que provee la dogmática jurídica o las ciencias que indagan el derecho. Ese proceso deja afuera las posibles interpretaciones que no vengan ligadas a las relaciones pre-estatuadas por las consignas.

Esas consignas, direccionadas y articuladas hacia objetivos de enseñanza concretos (que generalmente no muestran consideración alguna por el placer de la lectura) tienen como objetivo producir un conocimiento y, en su interpretación, es posible que actúen especularmente con respecto a la concepción del derecho que circula en el curriculum. Así, por ejemplo, es posible que las consignas implementadas sobre el relato literario atiendan a:

- descubrir la voz del autor (exégesis),
- interpretar las acciones en las que anida el derecho (realismo),
- calcular beneficios y costos de una u otra acción (utilitarismo),
- develar las relaciones de poder que subyacen al campo del derecho (crítica jurídica),
- sopesar los argumentos que unos y otros esgrimen en torno a la interpretación del derecho (argumentación jurídica).

También es posible que se trate de identificar diversos tipos de justicia, de reconocer la primacía de ciertas pautas sociales sobre el formalismo jurídico, de concluir las ventajas o desventajas de interpretaciones ligadas a vertientes del positivismo o del iusnaturalismo, de comprender las implicancias lingüísticas que el derecho tiene.

En cada caso se tratará de enseñar algo y ese contenido de enseñanza entronca con lo que entendemos que el derecho es, qué función cumple, en qué lugar descubrirlo, qué encubre. Todo ello direccionado por unas consignas que convierten a los alumnos en buscadores de un tesoro que el profesor previamente ha escondido en el aula. Puede haber mayores o

menores desvíos en esa búsqueda pero la principal pérdida es la oportunidad de que la literatura dé piedra libre al disenso.

Dice Rancière: “Disenso significa una organización de lo sensible en la que no hay ni realidad oculta bajo las apariencias, ni régimen único de presentación y de interpretación de lo dado que imponga a todos su evidencia” (2010:51) Quizás este disenso sea lo que puede ofrecer la literatura a una enseñanza crítica del derecho; no develar porque todo develamiento se convierte en reproducción sino disentir, tampoco en el sentido de mostrar posibilidades sino de dejar que la interpretación se disperse. Es posible que los alumnos, que están más “desarmados” teóricamente puedan guiar la interpretación, manifestar ese disenso, dejar de dar respuestas para comenzar a hacer oír sus preguntas. Si así fuera, estaríamos no solamente ante una inversión de la circulación de poder en el aula sino que haríamos caso a aquellas teorías que dan por sentado que nada se puede aprender si previamente no hubo interrogación y que en un aula el aprendizaje se da en todos lo que la habitan: alumnos y profesores.¹¹

Es posible que estemos pidiéndole más a la literatura de lo que la literatura puede dar y es también posible que haya niveles de crítica que todavía nos resulten ajenos. Pero entendemos que en la dispersión, en la diversidad, alguna nueva pregunta puede surgir. Pero para eso no hay que tener miedo a esa dispersión y esa diversidad. Dicen Deleuze y Guattari refiriéndose a la obra de Proust: “todas las partes son producidas como lados disimétricos, direcciones rotas, cajas cerradas, vasos no comunicantes, compartimentos, en los que incluso las contigüidades son distancias, y las distancias afirmaciones, pedazos de puzzles que no pertenecen a uno solo, sino a puzzles diferentes, violentamente insertados unos en otros, siempre con restos”. (2005:48)

Esa dispersión va en contra de aquello que suele buscarse en los textos cuando los llevamos al aula o cuando algún alumno lo trae al aula (porque tampoco tenemos por qué dar por sentado que el texto siempre es seleccionado por el docente), que es lo que quiso decir el

¹¹ Si bien nos referimos aquí a la enseñanza del derecho en general, lejos estamos de dar por sentada la uniformidad. Dice Sinhoretto con respecto a su país: “O ensino jurídico no Brasil teve grande expansão em escolas privadas que priorizam a massificação das atividades, o que significa que uma grande quantidade de profissionais está sendo produzida para ocupar posições subalternas num sistema hierarquizado. Por outro lado, uma formação em direito vai se popularizando e atingindo novas camadas sociais, o que pode também levar a uma perturbação das cômodas posições subalternizadas”. (2010:118) La formación para distintos ejercicios profesionales seguramente repercute sobre las pedagogías en juego así como también es posible que la incorporación a las carreras de derecho de estudiantes provenientes de estratos tradicionalmente discriminados de las carreras universitarias redunde en una perturbación del campo jurídico, en un incremento del disenso hacia el interior y el exterior del campo.

autor o cuál es la interpretación “correcta” que el mismo texto porta. La metáfora de matar al autor¹², olvidarlo, trascenderlo a través de los múltiples actos de interpretación, no partir de la búsqueda de una interpretación correcta que vincularía al autor con el lector, es hacer una lectura crítica del texto y también de aquellos productos de la dogmática o las ciencias jurídicas con los que se lo ponga en contacto, un contacto que siempre es problemático y que no está más allá de la hermenéutica que producimos. Una hermenéutica que, como en la metáfora de Deleuze y Guattari no es un puzzle a armar sino un conjunto de piezas que transformamos en el acto de insertarlas, desenchajarlas, encontrarles “la vuelta” o seguir buscándosela.

3. La literatura como articulación de teoría y práctica

En la producción de conocimiento (tanto en el campo científico como en el de la enseñanza), muchas veces se pretende abrir hiatos allí donde no los hay así como negar los que tienen alguna razón de ser. Esto por supuesto es parte de una estrategia argumentativa y me interesa volver sobre una separación que tanto el proceso de investigación como el de enseñanza suelen enarbolar. Me refiero a la distinción entre la ciencia básica y la aplicada, entre el contexto de descubrimiento, el de justificación y el aplicación, por un lado, y a la distinción entre teoría y práctica del derecho por otro.

Las pretendidas escisiones entre los “pasos” que supuestamente debe seguir el “método científico” ocultan en general la profunda responsabilidad que los investigadores tienen así como la que les cabe a los gestores de políticas de investigación. El diseño metodológico está implicado en el epistemológico, la elección de un método presupone teorías y las teorías no se pueden pensar por afuera de determinados métodos; la dimensión tecnológica, por otra parte, orienta todo el proceso de investigación. En la construcción del objeto de investigación se puede ver, cual *Aleph*, todo el proceso de investigación, incluidos sus parámetros de validación (o como se llame a los criterios que darán por bueno el producto de la investigación científica).

En el plano de la educación jurídica (no sólo la jurídica pero aquí me concentro en ella), se suele separar y hasta establecer una relación agonal entre teoría y práctica jurídica. A

¹² En un relato de Vila-Matas, un personaje que ha ocultado durante toda su vida los libros que ha escrito, deja que salgan a la luz y en ese mismo movimiento, desaparece de la isla en la que vivió, que es un territorio propio en el que fingió ser extranjero. En su huida, de su vida y de su obra, reflexiona: “La obligación del autor es desaparecer. ... Hay personas que siempre se encuentran bien en otro lugar” (2013:76) Otra parte, podríamos agregar, desde el que ya no inquiete a los intérpretes reclamando un señorío que definitivamente no tiene. *El arte de desaparecer* es el nombre del cuento de Vila-Matas que estoy citando y es acaso el último acto exigible al artista.

menudo se reconoce que la teoría ilumina la práctica y que la práctica pone en jaque la teoría pero ese es el límite de la relación. Los términos permanecen incontaminados. Desde una perspectiva crítica, resulta imposible separar teoría y práctica y en esto la literatura es un buen prisma desde el que mirar ese maridaje. La narrativa literaria se niega a ese artificio; sería imposible para un narrador diferenciar la descripción de su teorización. Se trata de una descripción densa, como ya quedó caracterizada más temprano en esta ponencia, en la que el qué, el cómo y las razones son imposibles de desanudar.

Entendemos que la literatura, asumida desde una perspectiva crítica, puede desde luego dar lugar a una mirada no ya desde afuera sino desde el interior del derecho que, como lo señala Phyllis Goldfarb, contribuya a unir lo que el derecho separa artificialmente: teoría y práctica.¹³ Si, como parte de las teorías de género vienen sosteniéndolo hace tiempo, los cambios en el campo jurídico se darán cuando se produzca una sensibilización hacia aquellos/as que están en situaciones más desventajosas, acaso la narrativa sea un buen camino para lograrlo. La narración de las historias de las víctimas en la arena judicial pero no sólo allí, las narraciones ficcionales “naturalistas” en las que producimos empatía con quienes todos los días sufren injusticias terribles, las narraciones fantásticas, que nos muestran otros mundos posibles, a veces en clave de utopías y la mayoría de las veces como distopías que nos alertan acerca de las consecuencias a mediano y largo plazo de nuestras acciones, son acaso el camino para que esa sensibilización ocurra. En definitiva, la literatura acaso sea no ya una herramienta a mano para que se nos ocurran ideas, conjeturas, preguntas de investigación, por un lado, y un recurso metodológico que sirve en el aula para ponerlo en relación con fuentes del derecho sino una aproximación crítica al derecho, una fuente en la que abreviar no de forma utilitaria sino buscando lo que acaso no sabemos que buscamos, sumergiéndonos, aprendiendo a ser lectores que no entran al texto con preguntas sino que las construyen en las lecturas, que no buscan respuestas sino que están dispuestos a poner en tela de juicio sus certidumbres y profundizar sus perplejidades.

¹³ Sostiene Goldfarb: “La consideración multidisciplinaria de los instrumentos de las humanidades, especialmente de la literatura y la filosofía, ayudaría a los estudiantes a pensar críticamente sobre estos temas relativos a la equidad, la justicia y la verdad. Los conflictos internos relativos a procesos y resultados éticos son una experiencia activa en la cual los estudiantes deben reflexionar intensamente. Éstos resultan sumamente útiles para que los estudiantes desarrollen capacidades cognoscitivas y afectivas del juicio moral necesarias para resolver sus conflictos. De esta manera, guiados por cualquier instrumento a su alcance, los estudiantes confrontan y articulan las filosofías rudimentarias con las cuales ellos viven y toman decisiones. Al hacer esto, ellos logran entender a los otros y a ellos mismos y pueden comenzar a desarrollar un proceso consciente de razonamiento moral”.

Sacar pues la literatura del lugar secundario en que la hemos puesto, centralizarla, dispersarnos en la lectura, leer individual y colectivamente entiendo que es una tarea tan importante como la que se han dado quienes trabajan los relatos judiciales en relación a los relatos literarios. Dice Piglia de uno de sus personajes: “también él tenía una historia trágica. Como todo el mundo si uno lo mira de cerca”. (2011:199) Mirar de cerca es algo que podemos hacer cuando estamos en “actitud de lectura”, en ese entrenamiento que nos permite hacer empatía con mundos imaginarios o mundos reales que son narrados y en los que aparece lo diverso, aquello que exige un esfuerzo de imaginación tan grande como el que exige la más fantástica literatura.

Mucho se ha escrito sobre la lectura pero tal vez muy poco sobre este tipo de lectura que suponemos que puede dar pie a una mirada crítica sobre el derecho capaz de develar o crear aquello que está escrito pero no dicho. Para eso, es necesario volver a preguntarnos qué sensaciones nos produce la lectura, cuál es nuestro estatuto como lectores, qué buscamos allí, cómo nos enfrentamos al texto. “¿Qué es esta emoción?”, pregunta Rebecca West después de leer *El rey Lear*. ‘¿Qué aportan a mi vida las más elevadas obras de arte, que me hacen sentir tan feliz?’ No lo sabemos: leemos en la ignorancia. Leemos en largos y lentos movimientos, como flotando en el espacio, ingravidos. Leemos llenos de prejuicios, con malicia. Leemos generosamente, llenando vacíos, corrigiendo errores. Y a veces, cuando las estrellas nos son propicias, leemos conteniendo la respiración, con un estremecimiento, como si algo o alguien hubiera ‘caminado sobre nuestra tumba’, como si, de repente, hubiéramos rescatado un recuerdo de lo más hondo de nosotros mismos; el reconocimiento de algo que antes ignorábamos que estaba allí, o de algo que vagamente sentimos como un parpadeo o una sombra, cuya silueta fantasmal se eleva y vuelve a desaparecer en nuestro interior antes de que podamos ver lo que es, pero volviéndonos más viejos y más sabios” (2005:315)

El epígrafe de Bruner que inicia esta ponencia marca el carácter subversivo y no pedagógico de la “gran narrativa”. Nos resulta sencillo acordar con lo primero pero tal vez la pedagogía (la “gran pedagogía”) sea tan subversiva como la narrativa. Y, en un tiempo en que la narrativa se construye más desde los lectores que desde los autores, una y otra depende de los tipos de lectura que seamos capaces de producir. Nunca arribamos despojados al texto pero podemos llegar con una actitud de despojamiento, dejarnos atravesar, seguir al texto en su travesía, como proponía Barthes. En definitiva, leer no para aplicar, no para descubrir sino “leer en la ignorancia”.

Bibliografía

Barthes, Roland (1994): *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*, Barcelona, Paidós.

Bourdieu, Pierre (2013): *La nobleza de estado. Educación de elite y espíritu de cuerpo*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Bruner, Jerome (2013): *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Coetzee, J.M. (2003): *Esperando a los bárbaros*, Barcelona, Debolsillo.

Deleuze, Gilles y Félix Guattari (2005): *El AntiEdipo. Capitalismo y esquizofrenia*, Buenos Aires, Paidós.

Geertz, Clifford (1992): *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa.

Goldfarb, Phyllis (2005): “Una espiral entre la teoría y la práctica. La ética del feminismo y la educación práctica”, en *Academia, Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, Año 3, Número 6, Primavera de 2005, pp. 67-156

Manguel, Alberto (2005): *Una historia de la lectura*, Buenos Aires, Emecé.

Piglia, Ricardo (2011): *Blanco nocturno*, Buenos Aires, Anagrama.

Rancière, Jacques (2010): *El espectador emancipado*, Buenos Aires, Bordes Manantial.

Santos, Boaventura de Sousa (1991): “Una cartografía simbólica de las relaciones sociales. Prolegómenos a una concepción posmoderna del derecho” en *Revista Nueva Sociedad*, N° 116, Caracas, pp. 18-38.

Sartre, Jean Paul (1948): *Las moscas*, Madrid, Alianza.

Sinhoretto, Jaqueline (2010): “Campo estatal de administração de conflitos: multiplas intensidades da justiça”, en *Anuário Antropológico 2009 II*, Departamento de Antropología de la Universidad de Brasilia, Río de Janeiro.

Sontag, Susan (2012): *Sobre la fotografía*, Buenos Aires, Debolsillo.

Vila-Matas, Enrique (2013): *Suicidios ejemplares*, Barcelona, Anagrama.